Identidade negra e condição de classe

Construções Identitárias de Adolescentes Negros de Elite em uma Escola Privada de Belo Horizonte-MG

Sandra Pereira Tosta e Pollyanna Nicodemos Alves

Edição electrónica

URL: <http://journals.openedition.org/pontourbe/792>

DOI: 10.4000/pontourbe.792

ISSN: 1981-3341

Editora

Núcleo de Antropologia Urbana da Universidade de São Paulo

Edição impressa

ISBN: 1981-3341

Refêrencia eletrónica

Sandra Pereira Tosta e Pollyanna Nicodemos Alves, « Identidade negra e condição de classe », *Ponto Urbe* [Online], 13 | 2013, posto online no dia 31 dezembro 2013, consultado o 10 dezembro 2020. URL : <http://journals.openedition.org/pontourbe/792> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/pontourbe.792>

Este documento foi criado de forma automática no dia 10 dezembro 2020.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Identidade negra e condição de classe

Construções Identitárias de Adolescentes Negros de Elite em uma Escola Privada de Belo Horizonte-MG

Sandra Pereira Tosta e Pollyanna Nicodemos Alves

Introdução

- 1 Embora tenha ocorrido um expressivo investimento no estudo das relações etnicorraciais no contexto educacional no Brasil, ainda enfrentamos dificuldades para mapear pesquisas sobre as relações étnicas em escolas. Tais dificuldades aumentam substantivamente quando olhamos para esta questão em escolas privadas, ou seja, instituições que atendem alunos de classe alta ou de elite. É evidente que a população negra, em sua maioria, permanece historicamente em um contexto de desigualdade econômica quando comparada às populações brancas.
- 2 De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2002, dos 10% mais pobres da população, 71,5% eram pretos e pardos e 27,9% eram brancos, enquanto o 1% mais rico era composto de 87,7% de brancos e 10,7% de pardos. Em 2012, a proporção passou para 75,6% de negros e 23,5% de brancos entre os 10% com menores rendimentos e para 81,6% de brancos e 16,2% de pretos e pardos entre aquele 1% da população com os maiores rendimentos (IBGE, 2012).
- 3 Contudo, não é possível desconsiderar que, mesmo em número bastante reduzido, a população negra também está inserida em extratos economicamente mais elevados da sociedade e seus modos de interação e integração social constituem problemas sociologicamente relevantes para a compreensão mais alargada da situação do negro no Brasil e das relações etnicorraciais que ocorrem nas dinâmicas escolares.
- 4 Apesar do número de estudantes no ensino superior ter aumentado ao longo de dez anos, subindo de 9,8% em 2002 para 15,1% em 2012, a desigualdade entre brancos e pretos ou pardos na universidade ainda é grande. Segundo análise do Instituto Brasileiro de

Geografia e Estatística (IBGE) feita com base na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), enquanto 66,6% do total de estudantes brancos de 18 a 24 anos frequentavam o ensino superior, 37,4% dos estudantes pretos ou pardos estavam no mesmo nível. Em relação aos dados regionais, em 2012, as regiões com maior concentração de estudantes no ensino superior, incluindo mestrado e doutorado, eram Sul, Centro-Oeste e Sudeste, com taxas de 67,1%, 60,5% e 60% respectivamente.

- 5 Se forem avaliadas cor e raça do estudante, a maior concentração de universitários da cor branca está no Sul (71,3%), seguida por Centro-Oeste e Sudeste (ambas com 70,4%), Nordeste (53,3%) e Norte (49,1%). Os estudantes pretos e pardos estão mais concentrados no Centro-Oeste (51,2%), em seguida aparecem as Regiões Sul (45,9%), Sudeste (43,7%), Nordeste (31,6%) e Norte (29,7%) (IBGE, 2012).
- 6 Também é preciso desconstruir, para um entendimento mais alargado e denso das questões do negro na educação, a existência de certa representação social já cristalizada, inclusive no campo acadêmico, de que estudar o grupo negro é, naturalmente, estudar camadas mais pobres da população, situadas em periferias, com baixa escolarização e, massivamente, matriculadas na escola pública, bem como desconstruir a ideia de que negros em ascensão social são negros de “alma branca”, ou seja, “negros embranquecidos”, que pouco ou nada têm a contribuir para o debate educacional no país.
- 7 Tal quadro justificou o estudo que fundamenta este artigo¹, o qual, desde suas ideias iniciais, já apontou várias dificuldades para sua concretização, dentre elas, certo ineditismo que a temática apresentava, bem como a “resistência” por parte de pesquisadores da temática etnorracial em discutir e analisar os processos de mobilidade social de negros e negros que fazem parte de uma elite no Brasil² (NICODEMOS, 2011).
- 8 Desde a construção do problema da pesquisa já suspeitávamos de que não seria fácil conseguir uma escola particular que abrisse as portas para o desenvolvimento do estudo, ou seja, que aceitasse participar da investigação por nós proposta. A exemplo da carência de estudos com estudantes negros de elite, sabíamos da resistência das instituições, e não somente das escolas privadas, quanto à presença de pesquisadores em seus espaços. Sobretudo quando a proposta é discutir questões relacionadas ao grupo etnicorracial negro, pois, em certa medida, tal como em outros setores da sociedade brasileira, não se assume o racismo presente em inúmeros espaços sociais. Dentre estes espaços encontra-se a escola, que não é uma instituição neutra nesse processo de reprodução e manutenção da exclusão e discriminação relativas aos pobres, pretos e outros grupos étnicos³. Tal realidade, com toda a sua complexidade e desafios, instigou-nos mais ainda a nos aventurar pelos percursos da investigação social, na busca, senão de respostas, de indícios que nos permitissem compreendê-la para além dos dados estatísticos e sinalizassem novas indagações.
- 9 Embebidas do espírito bachelardiano de olhar para os fenômenos da realidade, formulamos as seguintes indagações: como os alunos negros de elite interagem cotidianamente nos processos de socialização e de sociabilidade no espaço escolar privado? Se conheciam e se identificavam com a trajetória histórica do seu grupo etnicorracial, de que modos isto ocorria? Esses alunos criavam alguma estratégia de convívio neste espaço? Como as escolas e os alunos brancos atuavam nas interações com estes colegas negros, nos seus processos de sociabilidade?

- 10 Em outros termos e, resumidamente, a investigação proposta ancorava-se teórica e metodologicamente nos campos da história, da antropologia e da educação, principalmente, pois,
- As culturas, enquanto expressões simbólicas se constituem num campo tensionado por disputas e alianças que conformam historicamente as sociedades. Diferenças culturais aparecem recorrentemente como um “problema” quando movimentos de integração homogeneizadora procuram suprimi-las ou mantê-las sob controle. Ou ainda tenta desconsiderar contradições políticas e econômicas e “naturalizar” o campo cultural. Desse cenário não podemos “expurgar” a educação, sob o risco impensado da naturalização de processos (educacionais) que são constituídos na e pela cultura. (ROCHA; TOSTA, 2009, p.120).
- 11 Com efeito, foi enfrentando o desafio da pluridisciplinaridade em meio à quase ausência de estudos sobre a temática etnicorracial com adolescentes negros de elite, matriculados e frequentadores regulares de escolas particulares, e saímos a campo em busca de uma escola que aceitasse compartilhar do estudo. É importante falar, descrever e refletir sobre o “campo” da pesquisa por inúmeras razões. Uma delas refere-se à consciência das dificuldades que iríamos enfrentar por causa do problema desenhado na investigação, pois na pesquisa qualitativa e, mais ainda, na etnografia, o campo é, ao mesmo tempo, nosso pequeno universo e parceiro de estudo.
- 12 Em outros termos, sem a abertura e permeabilidade de uma escola privada às nossas presenças e questões, seria simplesmente inviável a realização da pesquisa. Outra razão, ainda, foi o entendimento de que pesquisar alunos adolescentes, independentemente de cor, crença, classe ou sexo, dentre outros marcadores identitários, requeria uma negociação sutil e nem sempre prazerosa para ambos- pesquisadores e sujeitos pesquisados. Finalmente, é preciso destacar, também, os aspectos e cuidados éticos que cercam toda e qualquer incursão na realidade social, para além de prescrições de códigos e protocolos de conduta ética na pesquisa, os quais não dão conta da “vida” da investigação. Até porque são presunções generalistas que não têm como se antecipar aos fatos incidentes no percurso do estudo. Mais importantes que tais protocolos são o real compromisso e as posturas éticas assumidas no desenrolar da investigação.
- 13 Na condição de pesquisadoras, mobilizadas pelas indagações já formuladas e por tantas outras que a realidade generosamente nos propicia, saímos em busca de interlocutores para a pesquisa. Vários contatos foram feitos, incluindo gestores, coordenadores de ciclos/séries, supervisores, pessoas de nossas relações que atuam como professores em escolas particulares, e as respostas, quando vieram, foram sempre negativas. Nem sempre os argumentos para a não aceitação foram claramente explicitados. É evidente que, ao narrar tais situações, a intenção é desnudar os vários atravessamentos que configuram as relações de pesquisa que consideramos educativas.
- 14 A resistência de escolas à presença de pesquisadores em seu interior explica-se, em certa medida, pela postura de muitos que fazem uso meramente instrumental e utilitário da instituição escolar. Dito de outro modo, demarcar um campo para investigar, requer entender que pesquisar qualquer instituição exige que tenhamos o compromisso acadêmico e político de “devolver-lhes” os resultados de nossa presença e permanência no seu cotidiano.
- 15 Às vezes, como é o caso da etnografia, que institui de modo radical a necessidade do “mergulho do pesquisador” na vida nativa e o estabelecimento do diálogo entre o observador e o observado, ocorre um confronto entre categorias com as quais cada um

define a realidade. Ou seja, está posto especificamente o princípio da relativização, que consiste no "descentramento da sociedade do observador, colocando o eixo de referência no universo investigado", como explica DAUSTER (1989, p. 11) num artigo que trata dos usos da antropologia no campo da educação. O grupo social é estudado a partir de seus próprios pontos de vista, suas categorias de pensamento, sua lógica. Na busca das significações do "outro", o investigador deve, pois, ultrapassar seus métodos e valores, admitindo outras lógicas de pensar e entender o mundo (DAUSTER, 1989).

- 16 Desta forma, estabelecemos necessariamente um diálogo com pressupostos epistemológicos da antropologia, tendo como âncora o trabalho de campo sobre o qual Roberto Damatta diz: "Trata-se basicamente de um modo de buscar novos dados sem nenhuma intermediação de outras consciências, sejam elas as dos cronistas, dos viajantes, dos historiadores ou dos missionários que andaram antes pela mesma área ou região" (DAMATTA, 1987, p. 146).
- 17 Diante das dificuldades encontradas, mas firmes no propósito de realizar a investigação, decidimos nos valer de redes de amizade que mediassem a aproximação com os responsáveis por algumas instituições escolares privadas da cidade que atendessem a classe alta- condição esta fundamental para o recorte proposto na construção teórica do problema da pesquisa⁴.
- 18 Após aproximadamente um mês de contatos e esclarecimentos, conseguimos que uma escola particular e de natureza confessional da zona Sul da capital aceitasse a realização do projeto de pesquisa. Ressalvamos desde já que a localização geográfica da escola - "zona sul da cidade de Belo Horizonte" - é indicial ou marca distintiva, nos termos de BOURDIEU (2008), de seu status, na medida em que tal localização encontra-se num dos bairros de elevado valor social desta região, quando considerados critérios históricos, econômicos, políticos e culturais de sua construção, contemporânea da construção da própria capital no final do século XIX, e de sua ocupação por setores médios e altos da sociedade. Sem dúvida, definir o "campo" da pesquisa foi uma conquista!

Notas Metodológicas

- 19 Para o desenvolvimento do estudo, inserimo-nos no campo de pesquisa como sujeitos aprendentes e levando em consideração as três faculdades cognitivas tão bem definidas por OLIVEIRA (2000) em seu conhecido artigo "O trabalho do antropólogo- olhar, ouvir e escrever". O "olhar" e o "ouvir" estão relacionados à percepção que construímos quanto às nossas ações no trabalho de campo, ou seja, à realidade focalizada durante o desenvolvimento da pesquisa empírica. O "escrever" passa a fazer parte indissociável do pensamento do pesquisador, não apenas durante o processo da escrita, pois nossos pensamentos cruzam-se e entrecruzam-se com o olhar e o ouvir de modo a viabilizar a textualização dos dados coletados a partir da observação, inclusive a participante, mas não só. Entrevistas, diálogos formais e informais, questionários e outras técnicas mostram-se oportunas para o conhecimento do lugar. Desse modo, afirma Oliveira (2000) ser impossível dissociar o ato de "olhar" dos de "ouvir" e "escrever", o que permite ao pesquisador interpretar a cultura do "outro" a partir de sua lógica interna de realização e expressão.
- 20 Buscando apreender e interpretar os modos como os alunos observados na escola viam a si mesmos, suas experiências e práticas construímos este estudo cuja finalidade é dar

visibilidade a uma dada situação que envolve e encontra-se envolvida em uma complexa trama de relações com a dimensão de um “fenômeno social total”. Esta categoria foi elaborada por MAUSS (2003) que, mais do que ideias ou regras, sugere apreender homens, grupos, seus comportamentos, sentimentos, corpos e razão em todas as esferas da vida social.

- 21 Conscientes de tudo isso e dos limites e riscos que toda pesquisa representa, aprendemos que o pesquisador pode apontar aspectos inusitados e suscitar futuros estudos sobre a temática enfocada sem ter a pretensão de que alcançou a interpretação completa de uma totalidade social.
- 22 Para o desenvolvimento do estudo, foram utilizadas tanto observação livre e observação participante, quanto entrevistas semiestruturadas, coleta de depoimentos e pesquisa documental. Sem dúvida, buscar aportes teóricos e metodológicos na ciência antropológica permitiu aprofundar o entendimento da pesquisa qualitativa em seus limites e possibilidades. Ao analisarem o “sentido da etnografia” em diálogo com a fenomenologia do conhecimento, Rocha e Tosta (2009) explicam que a forma como entendemos determinada situação está relacionada ao distanciamento que assumimos em relação à mesma. Destacam que a experiência etnográfica constitui-se em um momento privilegiado no que tange à compreensão das verdades e da produção do conhecimento social. Além do mais, o trabalho de campo, entendido como um “rito de passagem”, exige uma reeducação dos sentidos articulada a uma atitude fenomenológica.
- 23 Sabedoras de que realizar uma etnografia no sentido estrito do termo trata-se de empreendimento intelectual, buscamos a compreensão desta como um modo específico de produção do conhecimento, as bases fundantes da realização da pesquisa para os antropólogos. Por isto destacamos esses autores, na medida em que permitiram refletir sobre nossas ações como pesquisadoras, os limites e as possibilidades presentes na relação com os adolescentes pesquisados, sobretudo no que se refere à similaridade etnicorracial com estes alunos.
- 24 Conforme argumenta Velho (2002), em suas pesquisas sobre grupos que lhe são familiares:
Lido com indivíduos que narram suas experiências, contam suas histórias de vida para um pesquisador próximo, às vezes, conhecido. As preocupações, os temas cruciais são, em geral, comuns a entrevistados e entrevistador. A conversa não é sobre crenças e costumes exóticos à socialização do pesquisador. Pelo contrário, boa parte dela faz referência a experiências históricas, no sentido mais amplo, e cotidiano também do meu mundo, e às minhas aflições e perplexidades. Eu, o pesquisador, ao realizar entrevistas e recolher histórias de vida, estou aumentando diretamente o meu conhecimento sobre minha sociedade e o meio social em que estou mais diretamente inserido, ou seja, claramente envolvido em um processo de autoconhecimento. (VELHO, 2002, p.17).
- 25 Deste modo, concordamos com Gilberto Velho e outros antropólogos (DAMATTA, 1991; DAUSTER, 1989; MAGNANI, 2002; VELHO, 2013; SILVA, 2009) que, um dos aspectos fundamentais na pesquisa qualitativa é a interação entre o pesquisador e pesquisados. Interação esta que requer, porém, o necessário distanciamento entre os sujeitos participantes da investigação. Algo que, na condição de pesquisadores pertencentes ao mesmo grupo etnicorracial, torna-se um movimento maior e mais complexo, pois, na pesquisa social, existe uma identidade entre sujeito e objeto. Como afirma L. Strauss, numa ciência onde o observador é da mesma natureza que o objeto, ele mesmo, o observador, é parte de sua observação. Nesta pesquisa, não éramos apenas do mesmo

mundo dos alunos, mas, com eles, guardávamos o traço histórico e cultural externalizado e impresso no biotipo etnicorracial.

No campo, entrando na escola! Os atores da pesquisa

- 26 Nos primeiros tempos da observação que ocorreu entre os meses de Março e Abril de 2010, o objetivo principal foi identificar, através de observações sistemáticas, quem eram os alunos do ensino médio da escola, no turno da manhã, tendo em vista o biotipo e, especialmente, a cor da pele. Sabemos bem que é este o traço físico que define as classificações raciais. Nesse sentido, lembramos a afirmação de NOGUEIRA (1998) ao argumentar que o “preconceito no Brasil não é de origem, mas sim de marca”:
- Na vida social, em geral, os caracteres negroídes implicam preterição de seu portador quando em competição, em igualdade de outras condições, com indivíduos brancos ou de aparência menos negroíde. Conseqüentemente, o *status* ou o sucesso do indivíduo negroíde depende, em grande parte, da compensação ou neutralização de seus traços – ou de seu agravamento – pela associação com outras condições, inatas ou adquiridas, socialmente tidas como de valor positivo ou negativo – grau de instrução, ocupação, aspecto estético, trato pessoal, dom artístico, traços de caráter etc. (NOGUEIRA, 1998, p.200).
- 27 Os primeiros contatos na instituição escolar foram emblematicamente marcados por olhares e comentários de estranhamento de pessoas do colégio, passando pelos funcionários de secretaria, professores e porteiros em relação à presença das pesquisadoras, especialmente de uma delas, que é negra. Primeiros tempos no campo que nos estimularam a pensar se o ofício da pesquisa também tem cor, evocando o autor HENRIQUES (2000) em sua obra “Desigualdade e pobreza no Brasil”.
- 28 A pesquisa foi desenvolvida com nove adolescentes negros. Embora esse número possa parecer pequeno, toma outra dimensão quando o cotejamos com a quantidade de estudantes negros matriculados em escolas de elite. Esta ausência se explica por questões históricas, econômicas e sociais que nos levam a ver esse espaço ocupado estatística e predominantemente por uma “elite branca”. Naquela escola, de um total de 998 alunos matriculados e que frequentam regularmente o ensino médio, dentre os que estudam no turno da manhã apenas 12 foram classificados como negros.
- 29 A escolha dos adolescentes negros participantes do estudo ocorreu a partir da heteroclassificação das pesquisadoras em relação àqueles que apresentavam características perceptíveis e traços morfológicos relacionados ao grupo etnicorracial negro (textura dos cabelos, cor de pele, formato do nariz e boca). A condição de não ser bolsista também foi um dos aspectos levados em consideração, já que o colégio possuía um programa de gratuidade.⁵ Na escola ouvimos, também, adolescentes brancos por sugestão dos próprios adolescentes negros acerca da importância de se incorporar a fala de colegas de pele branca sobre eles. Além destes alunos, entrevistamos professores, gestores e funcionários da escola.
- 30 A instituição escolar atendia, à época da pesquisa, 2100 estudantes no ensino fundamental e médio, sendo a maioria de classe média e alta, fato que aparecia com frequência nas falas dos entrevistados⁶, sobretudo de professores e estudantes. Conforme apontou Jorge: “Não adianta negar, é de elite, de elite, não adianta a gente negar.” quando indagado sobre a condição econômica dos seus alunos (Professor negro Jorge)⁷.

- 31 A escola existe há mais de cem anos e sempre foi reconhecida como uma instituição cujo ensino é de qualidade e onde se exige muito do aluno. Em relação ao perfil econômico do alunado do colégio, sobressaem aqueles jovens de classe média e alta. Neste contexto marcadamente elitista, as interações, na ótica de uma estudante entrevistada, são:
- O [...] é um colégio elitizado mesmo! A própria região onde ele está, na região Sul de BH. Então, os moradores das proximidades optam pelo [...] por ser um colégio mais elitizado. Então, eu sinto que [...] dentro da sala de aula existem alunos da classe média normal, como todo mundo, e existem alunos que têm tipo bolsa ou alunos que eram do antigo noturno, então estão inseridos na sala em um outro contexto desses alunos mais elitizado. Então assim... Não há um desrespeito, mas você vê não há... um interesse em procurar os alunos de um grupo mais elitizado não! Tem interesse às vezes. [...]. São gente muito rica, muito rica mesmo, assim meu avô, você não sabe? Meu pai, meu pai tem esse nome, minha mãe é fulana de tal! Então, assim dentro do colégio eu sinto que há! [...] a classe média baixa e a classe média se interage muito bem! Muito bem mesmo! Agora a classe média alta há os que são tranquilíssimos e há aqueles que não se enturmam e ficam lá no grupo deles. São muito ricos! Quem é rico aqui no [...] é muito rico. Então tem hora que você fica meio assim...! Sabe? Tem hora que você fica meio assim (estudante branca Marcela).
- 32 As impressões da aluna revelam a existência no colégio de alunos economicamente muito favorecidos e de outros menos, grupo no qual ela se situa. É deste lugar que ela fala de como o poder aquisitivo marca distinções e hierarquias entre os estudantes. Associa o “sucesso” confortável de colegas da elite a esse poder de usufruir de mecanismos de ajuda nas tarefas escolares. Fato é que a instituição pesquisada encontra-se no ranking de aprovação nos exames vestibulares, com destaque para as maiores universidades públicas do país, a exemplo da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal de Viçosa (UFV).
- 33 Os aspectos relativos à formação humana, como os que se referem à diversidade e à diferença presentes na escola, parecem secundarizados em favor do alto desempenho nos vários sistemas de avaliação e é percebido por alunos. Na entrevista a nós concedida, a adolescente negra Juliana explicou que a escola apresentava “oficinas” sobre a questão da diversidade etnicorracial, que eram ministradas por uma psicóloga e uma religiosa, sendo três encontros durante o ano, embora a coordenação pedagógica e os funcionários da instituição, nas inúmeras conversas, não tenham feito qualquer referência sobre esse trabalho. Este “silenciamento” impediu que essas atividades fossem tematizadas nas entrevistas e outras escutas realizadas até o final da pesquisa.

Identities and Ethnic Racial Identities

- 34 A discussão sobre a identidade é complexa e não raras vezes controversa, pois conforme afirma Munanga “a identidade apresenta uma dinâmica inesgotável no tempo e no espaço, assim algumas explicações e conclusões que podem tirar sobre seu estudo serão sempre provisórias” (MUNANGA, 2006, p.02). Para autores que discutem o tema na perspectiva da Antropologia Social, como Munanga, a identidade deve ser compreendida como um processo político, cultural e social que se constrói a partir das relações sociais, ou seja, família, grupos de amizades, escola etc. Nessa perspectiva, a identidade de cada um, então, está vinculada a uma classe, um grupo social, uma comunidade que a afirma e confirma (SILVA, 1987, p. 142) e pressupõe uma relação entre sujeitos sociais, sociedades e culturas. Haja vista que a constituição de uma identidade, seja ela qual for, essa está relacionada em compreender-se a si mesmo, o outro, bem como conhecer a identidade do

mundo exterior e ser compreendido. Munanga reitera tal entendimento, ao afirmar que a identidade é:

Uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas; a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra os inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos etc. (MUNANGA, 2006, p.17).

- 35 As identidades são construídas, portanto, a partir de uma perspectiva histórica e cultural, seja ela étnicorracial, de gênero, de classe, dentre outros marcadores. Com isso, os sujeitos culturais, ao se reconhecerem em cada uma dessas, respondem afirmativamente a uma interpelação externa, estabelecendo, ainda que provisoriamente, sentimentos de pertencimento a um ou mais grupos sociais. Tais construções são parte de um processo que apresenta várias complexidades, pois essas múltiplas identidades podem cobrar dos sujeitos lealdades distintas e divergentes, além de contradições (GOMES, 2003).
- 36 Na interação do “eu” com o “outro”, é transmitida uma imagem identitária que pode ser aceita ou recusada. Por conseguinte, a identidade passa por um processo constante de identificação do “eu” com o “outro”, e do “outro” com o “eu”. Assim o olhar em relação ao “outro” contribui com o surgimento das diferenças, resultando na constituição de uma identidade (ADESKY, 2005). Dessa maneira, ao compartilharmos a nossa identidade com o “outro”, estabelecemos, também, aquilo que nos é próprio, ou seja, aquilo que nos diferencia de outros sujeitos na cultura ou nas culturas.
- 37 Em meio a tais dinâmicas de construção/desconstrução/reconstrução identitárias, torna-se mais complexo abordarmos as construções das identidades étnicorraciais por parte de cidadãos negros, na medida em que esse é um dos fatores determinantes da visão de mundo, da representação de si mesmo, do outro, do relacionamento na família, nos grupos de amizade, na vizinhança, na trajetória escolar, profissional, bem como em espaços onde os valores pertencentes ao grupo negros são cultuados (movimentos negros, terreiros de umbanda, grupos de dança etc.).
- 38 Mas não só! Pois, falar de uma identidade negra implica visceralmente nos referirmos à historicidade da questão. Afinal, aqueles que apresentam a cor de pele branca e amarela não passaram pelo processo de exploração e espoliação, como no caso dos negros descendentes dos povos africanos. Sujeitos negros que foram capturados de seu território de origem para serem escravizados nas Américas, sendo brutalmente separados de seu mundo, dos seus laços familiares, bem como de seus valores culturais. Realidade incomparavelmente diferente dos imigrantes japoneses, italianos e árabes, que saíram de seus países por decisões próprias, influenciados pela realidade econômica, social, política e histórica interna e internacional da época (MUNANGA, 2006).
- 39 Ainda assim, não se pode negar, como afirma o citado antropólogo, que esses cidadãos também passaram por processos de ruptura, dificuldades econômicas, sociais e de adaptação nos novos territórios.

Mas em nenhum momento a cor de sua pele clara foi objeto de representações negativas e de construção de uma identidade negativa, que embora inicialmente atribuída, acabou sendo introjetada, interiorizada e naturalizada pelas próprias vítimas da discriminação racial (MUNANGA, 2006, p. 01 – 02).
- 40 As representações sociais em relação aos negros são carregadas de estereótipos negativos, sobretudo no que se refere à sua corporeidade (cor da pele, textura dos cabelos, formato

do nariz e da boca). É nesse sentido a concepção de identidade negra defendida por alguns integrantes do movimento negro, cidadãos e pesquisadores, a fim de buscar a valorização da “particularidade cultural negra” e do “orgulho negro”, que até então foram destruídos pela estrutura racista presente na sociedade brasileira.

- 41 A identidade negra é uma das possibilidades no processo de construção da identidade etnicorracial. Para compreendê-la, torna-se necessário levar em consideração a forma como a categoria raça (no sentido sociológico) opera na vida dos sujeitos sociais em relação às hierarquias presentes em instituições sociais como escolas, universidades, mercado de trabalho, mídia, dentre outros espaços. Nesta realidade, negros e negras vivem em um contexto de contradições sociais carregadas de preconceito e discriminação racial, fatores persistentemente presentes na estrutura social brasileira.
- 42 Como afirma LOPES:
Nós recebemos uma lição perfeita de como ser negro no Brasil. Aprendemos a escamotear as nossas contradições. Surge, então, um problema enorme de identidade do negro que, para sobreviver, tem que escamotear, mas também tem que enfrentar essa escamoteação. Esse é um problema difícil! É uma confrontação que cada um precisa fazer consigo mesmo e que é dolorosa! Ser negro no Brasil [...] é viver em conflito permanente: dentro da família, no meio social, no meio cultural, no meio profissional. É muito difícil conseguir se sair bem, conciliando vida pessoal, social e profissional (LOPES, 1987, p.39).
- 43 “Lição” oportuna para analisarmos as falas dos adolescentes relativamente às suas construções identitárias. No início da coleta de dados e da observação, constatamos, em várias ocasiões, um misto de indiferença e rejeição de estudantes negros com a nossa presença nos tempos e espaços da escola. Chegamos a pensar que estes meninos e meninas, ao serem indagados sobre sua condição etnicorracial, não se veriam como negros, dadas as dificuldades que atingem direta e indiretamente o modo de vida desses cidadãos, mesmo numa condição aparentemente favorável como integrantes de uma classe alta.
- 44 Contudo, é necessário levar em consideração que não é possível exigir que negros e negras não tenham discursos e atitudes permeados de ambigüidades e contradições quando se referem a questões relacionadas à sua condição como integrantes do grupo etnicorracial negro. Falar do lugar de classificação racial no contexto brasileiro não é só falar de si. É falar de processos densos e tensos da construção da diferença. Uma diferença etnicorracial foi transformada em desigualdade, como aponta Larbone (2008).
- 45 Ao realizarmos as entrevistas, foi possível perceber que esses adolescentes negros de elite apresentam contradições no que se refere a sua identificação no grupo negro, conforme pudemos constatar na fala da adolescente negra Gabriela: “Eu não sou preta! Preta, preta, azul. Sabe aqueles pretos... pretos ... pretos? Eu falo que minha mãe salvou a minha cor, porque minha mãe é branca e meu pai é muito preto” (estudante negra Gabriela).
- 46 Durante a entrevista, a aluna apresentou em sua fala aspectos positivos no que se refere à condição social do negro na sociedade brasileira, como, por exemplo: “Negro não é só a cor da pele, né? É cultura e raiz. Eu conversei com minha mãe, com meu pai assim ... Eu percebo que ser negro não é você ter pele um pouco mais clara, um pouco mais escura; é sentir, você tem que sentir que tem uma raiz e uma coisa por dentro, assim, que se identifica com alguma coisa, eu vejo assim”. Entretanto, ao discorrer sobre a sua condição de negra e da presença de sua mãe branca em sua formação, foi possível identificar

argumentos contraditórios ao afirmar que sua mãe “salvou” a sua cor, já que seu pai é “muito preto”.

- 47 As relações etnicorraciais no contexto social brasileiro são permeadas, sim, de complexidades e ambiguidades, uma vez que o processo de afirmação da negritude não é simples e não se pode negar que um dos motivos para isso são as representações fortemente negativas que foram construídas (e ainda são) ao longo do processo histórico em relação àqueles que não apresentavam as características físicas do branco.
- 48 Não é difícil constatar que, em contextos como esses, as famílias possuem uma função primordial de introduzir em seus processos de socialização assuntos que remetam à questão racial e à sua complexidade, não construindo, assim, uma “cápsula protetora”. Tal proteção, na realidade, contribui para o retardamento da questão com um falso anteparo frente aos problemas que deverão ser enfrentados pelos filhos.
- 49 A adolescente negra Gabriela aponta, como foi visto acima, aspectos positivos sobre ser negro a partir de suas vivências no contexto familiar.
- 50 A família também pode interferir de forma negativa no processo de construção da identidade etnicorracial, como disse a adolescente negra Juliana:

Infelizmente eu sofro maior preconceito dentro da minha família sobre a questão do negro, mesmo, assim de... de eu me assumir uma pessoa negra, porque a minha família é negra, mais ela não se assume, e o fato de eu assumir, isso é meio... É meio complicado para eles aceitarem. Incomoda porque assim, para eles ah ... eles se consideram negros, mas ... É aquela coisa assim, sou negro, mas não queria ser entendeu? Se eu pudesse eu não seria, é mais ou menos isso [...]. Ah ... Como que já me chamaram? A minha família tem um tal de bico de anu sabe? Aquele pássaro que tem um bico assim ... anu. É um preto, então! Já me chamaram de bico de anu, entendeu? (estudante negra Juliana).
- 51 Para uma melhor interpretação das falas destas adolescentes, consideramos válido trazer GOFFMAN (1982), um dos expoentes da corrente sociológica denominada de Interacionismo Simbólico, em seus estudos sobre o estigma. Na visão deste autor, a identidade está relacionada ao estigma como uma marca que as pessoas carregam por toda a vida. Neste caso uma pessoa pode transmitir informações sobre sua identidade social mesmo contra sua vontade. São informações de natureza reflexiva e corporificada, ou seja, o corpo se expressa através de uma linguagem não-verbal, que se exprime também através de signos, podendo confirmar informações que se referem à identidade social de uma pessoa. Como no caso da cor da pele, que é um símbolo de natureza permanente, termo defendido por Goffman (1982) em sua obra “Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada”.
- 52 O adolescente negro Bernardo parece reverberar tais análises: “uma única vez que eu sofri preconceito foi na segunda série, na escola que eu estudei a muito tempo atrás, mas foi, assim, o menino já era problemático; ele me chamou de frango defumado, aí eu fiquei muito irritado, aí eu fui brigar com ele (estudante negro Bernardo).
- 53 No início da entrevista, Bernardo afirmou desconhecer a existência do preconceito em relação ao negro em espaços onde predomina uma elite, condição social ao qual o estudante pertence. Assim, ele afirma: “A questão é que, na sociedade em que eu frequento, eu não costumo ver, porque como eu frequento uma sociedade média para alta, é mais ... não que seja controlado, ainda existe, mas é menos (estudante negro Bernardo).

- 54 Dialogando com o aluno e tendo em conta a afirmação recorrente no senso comum de que negro que é rico não sofre preconceito, esta pergunta foi colocada: “O dinheiro embranquece?” Se, em princípio, o senso comum prevaleceu, na continuidade da conversa o aluno apontou uma situação de discriminação racial vivenciada por ele próprio, em região nobre da capital mineira, que mostra como o preconceito em relação aos negros no Brasil não se resolve com sua ascensão social.
- 55 Ele narra:
- Eu peguei o ônibus. Tinha uma mulher que estava com uma criança no colo, uma mulher branca, com uma criança sentada no colo. Aí eu sentei, aí ela chegou para mim e falou com o filho, vamos sair daqui porque tem um pretinho do meu lado (estudante negro Bernardo).
- 56 Mas a mulher sabia que ele era rico? Caso soubesse, a reação seria a mesma? Os negros que alcançam a ascensão social com certeza estão proporcionando a si mesmos, bem como às suas famílias, melhores condições de vida, como no caso de educação de qualidade, conforto, boa saúde, entre outras possibilidades. Mas o dinheiro resolver o problema da discriminação, já não parece tão provável.
- 57 Munanga chama atenção para a situação de que se pode ser um milionário no Brasil, porém, se for negro, é diferente. “Se eu e você fôssemos milionários e visitássemos a periferia de qualquer cidade brasileira, ninguém diria que éramos milionários, seríamos tratados como são tratados os negros na periferia, inclusive pela polícia” (MUNANGA, 2010, p. 14 - 15).
- 58 Seguindo com Munanga, outro aspecto a ser destacado nesse artigo refere-se ao posicionamento desses adolescentes negros de elite sobre sua ascendência africana, ou seja, à sua corporeidade “negra”, pois, como explica o antropólogo:
- nosso corpo e seus atributos constituem o suporte e a sede material de qualquer processo de construção da identidade. Através das relações “raciais”, no Brasil como em outras partes do mundo marcadas pelas práticas racistas, aos negros foi atribuída uma identidade corporal inferior que eles introjetaram, e os brancos se auto – atribuíram uma identidade corporal superior. Ora, para libertar-se dessa inferiorização, é preciso reverter a imagem negativa do corpo negro, através de um processo de desconstrução da imagem anterior e reconstrução de uma nova imagem positiva. Ou seja, construir novos cânones da beleza e da estética que dão positividade às características corporais do negro (MUNANGA, 2006, p. 15 - 16).
- 59 Ao longo das conversas que tivemos com os adolescentes negros da pesquisa, uma das características físicas mais destacadas por todos foi o cabelo. A fala do adolescente negro André é densa de significados: “Eu não tenho nada não, apesar de que eu queria que meu cabelo fosse melhor. Eu queria que meu cabelo fosse aquele que se atrapalhasse no vento e molhasse na água, liso. É uma questão de gosto” (estudante negro André).
- 60 André tem razão na medida em que o cabelo representa aspectos marcantes em nossa sociedade, pois é um “veículo de expressão, além de ser símbolo da resistência cultural”. Ademais, o padrão hegemônico de beleza no Brasil aproxima-se das características físicas daqueles que são descendentes dos povos de origem européia e não dos africanos.
- 61 Assim nos falou a adolescente negra Juliana:
- Não... Teve uma vez que estava ali no Café vai, aí tem ... aí os meninos estavam comentando sobre o meu cabelo e tal, aí foi ... Falou assim ... Sabe aquela propaganda do Mon Bijou? Me chama de Mon Bijou, que não si o quê, que não sei o quê ... Aí o menino já falou assim, você pode falar assim na propaganda “me chama de Mon Bijou ... nan, nan, nan” eu olhei assim para ele ... Por quê? Aí ele entendeu

que eu não gostei aí ficou calado. [...] É um Bombril é a marca de um bombril, ele estava associando meu cabelo ao bombril. Eu virei e falei, por que que eu vou falar com um tipo desses? A gente estava brincando de propaganda e tal! Aí ele falou assim ah... Você pode falar assim: Me chama de Mon Bijou nan, nan, nan. E tem mais uma coisa, eu virei e falei por que que eu vou fazer isso, tipo eu não vejo significado no que você está fazendo, para mim não é assim, aí ele olhou assim, tipo ela não gostou... (estudante negra Juliana).

- 62 Fato é que a representação hegemônica de “belo” no contexto social brasileiro é traduzida pelas características naturais dos cidadãos brancos, dentre essas está o cabelo. O padrão socialmente aceito e valorizado é “o cabelo liso”, idealizado no “quanto mais liso melhor”. André ressalta:

Eu acho a cultura européia muito bonita! Como eu falei no negócio. Mas, olha, eu também sou muito bonito! Eu também sou muito bonito, viu ?! Esse ano eu estou um pouquinho mais feio, porque eu não estou tendo tempo para mim, cuidar de mim melhor. Eu gosto muito do meu cabelo! Que é uma coisa diferente, mesmo não sendo uma coisa comum aqui, porque todo mundo tem o cabelo lisinho, mais lisinho e tal! Eu mesmo... Eu não ligo! Assim, de vez em quando fazem piada com o meu cabelo, eu também de vez em quando eu faço a propaganda do L'oréal Paris, para mexer meu cabelo mesmo, mas eu gosto do meu cabelo, acho diferente, eu acho minhas feições... Minhas características físicas diferentes, acho muito bonito, acho que combina! A mistura do meu pai e da minha mãe ficou uma coisa muito bonita (estudante negro André).

- 63 Na verdade, o que propusemos a esses adolescentes foi um diálogo em relação ao processo de suas construções identitárias, que, sabíamos, poderia ser traduzido numa reflexão sobre sua condição de integrante do grupo etnicorracial negro, sua condição econômica e social referida à classe média e alta, acrescidas a sua condição de alunos numa escola particular, cujo espaço era ocupado por uma minoria negra em contraponto a uma maioria branca.
- 64 Acreditamos que o resultado de nossas interações com estes adolescentes contribui de modo singular para a compreensão de como estes meninos e meninas vivenciam os significados de seu pertencimento etnicorracial e dos modos que esta condição apresenta em suas relações sociais, seja afirmação, negação ou discriminação velada ou aberta.
- 65 O reconhecimento de uma identidade negra no caso desses adolescentes negros de elite apresenta-se como um processo bastante complicado e ambíguo: ter identidade e ser reconhecido nos vários espaços sociais por onde transitam implica que, para serem aceitos, muitos abrem mão de si mesmos e buscam se espelhar no branco, tendo neste seu modelo social. Se é certo, como diz Silva (2005), que a escolaridade é um fator importante para a ascensão social, o que se constata é que, vencida essa etapa, o negro se anula, nega a sua cultura de origem. Nesse contexto, sua luta torna-se individual, pois incorpora os valores socialmente aceitos mesmo tendo consciência da importância da ancestralidade africana na configuração social brasileira.
- 66 Isto posto, a imersão no campo da pesquisa foi permeada por momentos muito tensos e delicados, o que exigiu uma postura muito atenta e disponibilidade para o imponderável. Uma das formas de melhor interpretar nossas interações com os alunos foi pela via da identificação de aspectos relativos aos seus modos de vida, como rotinas familiares, lugares de frequência, viagens e outros marcadores sociais.
- 67 Para isto, seguimos com Bourdieu (1983), para quem o estilo de vida deve ser compreendido a partir dos gostos, preferências e do modo de vida dos diferentes grupos sociais presentes na sociedade. Nesse entendimento, o “universo simbólico”, ou seja,

escolhas de móveis, vestimentas, linguagens, entre outros, hierarquiza esses grupos sociais.

Gostos e estilo de vida de adolescentes negros de elite

- 68 Elaboramos e aplicamos um questionário no qual buscamos abordar os seguintes aspectos junto ao grupo de alunos: domínio de língua estrangeira, curso universitário que pretendia fazer, alternativas de lazer, ídolos, interesse por leituras, estilo de música, opção religiosa, preferência pela mídia (impresso, rádio, TV, internet), alimentação e, ainda, seus conhecimentos sobre produtos especializados para negros, os chamados “étnicos”, atuação em associação cultural ou grupo relacionado à cultura afro-brasileira.

1-Lazer

- 69 O lazer é algo crucial na vida social, pois, constitui - se em um momento de descanso e descontração, ou seja, é o tempo do não trabalho, já que permite ao cidadão, realizar suas escolhas no que se refere à frequência em determinados espaços sociais, sejam eles cinemas, bares, restaurantes, rodas de amizades, shoppings, clubes, entre outros. Em alguns casos, estes lugares podem contribuir ou não para a formação de um sentimento de pertencimento e de solidariedade entre aqueles que ali se encontram, chegando até mesmo à formação de grupos de amizade, bem como a possíveis oportunidades de relacionamentos afetivos. (SOARES, 2004).
- 70 Nesse item buscamos compreender o que os adolescentes fazem em seu tempo livre (férias escolares e finais de semana), ou seja, qual a principal atividade que costumam realizar. Com isso, foram apontadas pelas meninas as seguintes atividades de entretenimento: viajar pelo Brasil, visitar amigos, cinema, shopping e usar a internet. Já as preferências dos meninos foram: shopping, cinema, viajar para o exterior, dançar, frequentar clube, visitar amigos e usar a internet.

2-Emissoras de TV

- 71 Em relação às emissoras de TV, o interesse das meninas destacou SBT, Rede Globo de Televisão, Rede TV, Band, Record, TV Minas e TV por assinatura, com destaque para os canais Multishow, Disney Channel, Warner, Telecine, Sony e Fox . Os meninos têm preferência pela Rede Globo de Televisão, Rede TV e, quanto à TV por assinatura, Warner, Sony e Telecines em geral.

3-Domínio de língua estrangeira

- 72 Em relação ao domínio de língua estrangeira, uma adolescente afirmou dominar tanto a língua inglesa quanto a língua espanhola e três dominam apenas a língua inglesa; dos meninos adolescentes, dois afirmaram dominar tanto a língua inglesa quanto a língua espanhola; um apontou dominar somente o inglês. Uma adolescente estava frequentando curso de língua inglesa, e outro disse não dominar nenhuma língua estrangeira.

4-Curso universitário pretendido

- 73 Sobre o curso universitário, as opções apontadas no questionário foram as seguintes: cinco apontaram a graduação em Direito, um em Relações Internacionais, um optou pela Medicina, um Administração e outro História. Entre os respondentes do questionário apenas um ainda não havia decidido qual o curso iria escolher.

5-Ídolos, artistas

- 74 Sobre os ídolos foram destacados pelas meninas Black Eyed Peas⁸, Halle Berry⁹, Robinho, Tiago Lacerda, Beyoncé, Ashton Kutcher¹⁰; os meninos apontaram Los Hermanos, Elis Regina, Selton Mello, David Guetta¹¹, Ray Charles, Glória Pires, Marcelo Adnet¹², Chico Buarque, Jim Carey, Adriano, Kaká, Diego Tardelli¹³, Jason Mraz¹⁴, Daniel Radcliffe¹⁵ e Simon Philip Cowell. As preferências são bastante ecléticas, misturando-se cantores, atrizes, atores, jogadores de futebol e apresentadores de TV.
- 75 Existe a configuração clara de um gosto que remonta ao que é cultivado na família, como no caso da opção musical, sendo citados Elis Regina, Chico Buarque (Bossa Nova, MPB e samba) e Ray Charles (Jazz e Soul). Vale ressaltar que, das personalidades citadas, 7 são negras: Beyonce, Ray Charles, Adriano, Robinho, Diego Tardelli e, no caso do grupo Black Eyed Peas, dois de seus integrantes.

6-Gênero musical

- 76 Dos estilos musicais, as adolescentes optaram por MPB, Axé, Reggae, Pop Rock, *Rock'in Roll*, Sertanejo, Samba, Jazz, Música Clássica e Black Music; os adolescentes têm preferência por MPB, Pop Rock, *Rock'in Roll*, Sertanejo, Samba, Jazz, Música Clássica e Eletrônica. O que percebemos é que há coerência do estilo musical com aqueles ídolos ligados à música (Elis Regina, Chico Buarque, Ray Charles, David Guetta, Black Eyed Peas e Jason Mraz).

7- Relação com produtos étnicos

- 77 Ao serem indagados se conheciam produtos específicos para negros, tanto as adolescentes quanto os adolescentes assinalaram conhecer xampu e condicionador para cabelos, hidratante para corpo e maquiagens. O hidratante corporal foi mais citado pelos meninos e a maquiagem foi mais citada pelas meninas. Vale citar que dois meninos assinalaram não ser de seu conhecimento a existência de tais produtos ou similares.

8-Espaços de valorização do negro e da cultura Afro – Brasileira

- 78 Sobre essa questão, apenas duas meninas responderam e apontaram as seguintes opções: roda de capoeira, grupo de hip hop, break, rap e grafite. Uma delas afirmou frequentar uma livraria especializada na literatura e outros itens da cultura afro – brasileira e a outra marcou a opção “outros”, mas especificou fazer danças folclóricas. Os outros (três meninas e quatro meninos) assinalaram não frequentar nenhum desses espaços.

- 79 O posicionamento das adolescentes e dos adolescentes torna possível compreender que eles/as, em sua maioria, não frequentam o “mundo negro”¹⁶, onde a cultura, a valorização e a afirmação dos afros - brasileiros estão presentes.
- 80 Comparando estes dados com aqueles relativos às atividades que os adolescentes costumam realizar em seus momentos de lazer, observamos que existe uma implicação clara com as atividades que, de certa forma, são típicas das classes altas no Brasil. Destacaram seguintes atividades: viajar para o exterior, viajar para o Brasil, frequentar shopping e frequentar clube.

Tramas e os dramas das construções identitárias dos adolescentes negros de elite

- 81 Por mais complexo que seja, o processo de construção da identidade etnicorracial dos cidadãos negros é um dos fatores determinantes da visão de mundo, da representação de si mesmo, do outro, do relacionamento na família, nos grupos de amizades, na vizinhança, na trajetória escolar e profissional, bem como em espaços onde os valores pertencentes ao grupo negros são preservados (movimentos negros, terreiros de umbanda, grupos de dança etc.).
- 82 Esse processo, tal como posto na cultura, é dinâmico e mutável a partir das relações sociais e da inserção no mundo (GOMES, 2003). Assim sendo, convém analisar as falas dos adolescentes e suas construções identitárias no que se refere à identificação ao grupo etnicorracial negro, destacando como se pensam em suas características perceptíveis (cor da pele, formato do nariz, boca e textura dos cabelos).

Ser preta!!!

- 83 Na fala de uma adolescente negra, a cor da pele apresenta-se como um aspecto revelador de muita tensão: “Eu não sou preta! Preta, preta, azul. Sabe aqueles pretos, pretos, pretos? Eu falo que minha mãe salvou a minha cor, porque minha mãe é branca e meu pai é muito preto!” (estudante negra Gabriela).
- 84 Durante a entrevista feita com essa aluna, ela apresentou em sua fala aspectos positivos da condição social do negro no contexto social brasileiro.
- 85 Mas, ao discorrer sobre a sua condição negra e da presença da mãe branca em sua formação, foi possível identificar que seu argumento apresentava aspectos contraditórios na afirmação de que sua mãe (branca) “salvou” sua cor, já que seu pai é “muito preto”.
- 86 Além da cor da pele destaca-se a textura dos cabelos, algo fortemente evidenciado ao longo das inúmeras conversas que tivemos com eles no percurso da pesquisa. Assim, disse o adolescente negro André, quando se refere à condição de negro: “Eu não tenho nada não, apesar de que eu queria que meu cabelo fosse melhor. Eu queria que meu cabelo fosse aquele que se atrapalhasse no vento e molhasse na água, liso; é uma questão de gosto” (estudante negro André).
- 87 Como visto acima, a fala de André remete ao fato do cabelo representar, em nossa sociedade, um “veículo de expressão, além de ser símbolo da resistência cultural”. Ademais, não custa reafirmar que a representação hegemônica no contexto social brasileiro diz que o “belo” é traduzido pelas características perceptíveis nos cidadãos

brancos, dentre o cabelo. Portanto, o padrão socialmente aceito é “o cabelo liso” idealizado no “quanto mais liso melhor”. GOMES (2006), em sua pesquisa “Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra”, explica que o corpo e o cabelo são expressões cruciais da identidade negra. Em outros termos, tanto o cabelo quanto o corpo podem ser considerados expressões simbólicas da identidade negra, pois, juntos, permitem a construção social, política e ideológica do ser negro. Portanto, o cabelo crespo do negro visto como ruim e o do branco como bom expressam o racismo presente na sociedade. Por isso, em alguns casos, negras e negros, ao mudarem o cabelo podem sinalizar uma tentativa de sair do lugar visto como inferior, já que no Brasil o padrão ideal de cabelo aproxima-se do tipo presente entre os brancos.

Negros ricos não sofrem discriminação?

- 88 Outro aspecto identificado nos discursos dos adolescentes foi aquele que, inicialmente, remete aos ditos do senso comum de que os negros ricos não sofrem preconceito e discriminação racial por apresentarem uma posição social e econômica favorável. O adolescente André relata:

Eu acho que... Eu acho... Que no momento que o negro tivesse mais acesso ele iria conseguir mais poder aquisitivo. Tipo... Se eu pegar um negro que se veste mal e tem um carro ruim e pegar um negro que tem um carro muito bom e se veste muito bem, ele não vai sofrer qualquer tipo de racismo. O cara é poderoso, tem dinheiro! (estudante negro André).

- 89 Porém, relendo atentamente as entrevistas, o mesmo adolescente para quem “o dinheiro dá poder” afirma ter passado por situações nas quais foi discriminado e que contradizem a condição econômica abastada como uma espécie de prerrogativa contra o preconceito:

Teve outro caso, foi bem recente por sinal, foi no Diamond. Eu tava perto do carro que meu pai tinha acabado de comprar, aí eles acharam que eu ia roubar o carro, aí vieram os seguranças e tal, e eram cinco seguranças. Esse tratamento foi muito pior, muito pior do que o da polícia. Eles chegaram derrubaram a gente. E a gente chamou a polícia, vamos processar o shopping e... Meu pai tinha acabado de comprar, era um HOGGAR, é a picafe da Peugeot” (estudante negro André).

- 90 Situações como estas narradas por André são importantes e levam-nos a afirmar que negros que ocupam a classe alta não desfrutam com tanta tranquilidade do reconhecimento de sua posição social. Essa desconfiança da sociedade diz que estes “atores sociais estão fora do lugar”, conforme afirma FIGUEIREDO (2002), não referendando o ditado popular “negro rico é branco”. A situação narrada não apresenta relação de maior igualdade ou simetria entre negros e brancos, na medida em que os primeiros, quando ocupam certos espaços públicos, são vistos e tratados como estrangeiros em sua própria terra. Ou mais ainda, como intrusos!

O que pensam adolescentes brancos dos colegas negros?

- 91 Sobre as percepções dos adolescentes brancos em relação aos adolescentes negros, os depoimentos apareceram da seguinte forma:

[...] os alunos quanto mais dificuldades o aluno tem, mais ele corre atrás, sabe? Então no colégio normalmente alunos negros são eventualmente reprimidos, são os que procuram, são os que dedicam, são os que têm os cadernos completos, são os

que fazem tudo. Ainda que aquilo não vá valer muito a pena, por exemplo: “Isto não há necessidade de fazer, eles fazem, todos, entendeu? (estudante branca Marcela).

- 92 Na fala da adolescente branca, seus colegas negros têm “maior dedicação nos estudos”. Dedicação que pode ser um mecanismo que esses adolescentes buscam para serem reconhecidos: “Negro tem que ser o melhor”.
- 93 Outra questão destacada por Marcela remete ao comportamento tímido apresentado pelos adolescentes negros, conforme aparece em sua fala:
- Muitas vezes alunos negros são alunos tímidos, alunos que não se envolvem muito, então não falam assim ... A opinião prevalece dos que falam mais, dos que têm mais opinião, sendo uma maioria branca. Então é a opinião branca que prevalece.[...] Os negros normalmente silenciam não têm muito para falar, sendo uma minoria na sala”(estudante branca Marcela)
- 94 A estudante apresenta aspectos importantes para refletirmos sobre as razões dos adolescentes negros serem tímidos, não se envolverem , não falarem e preferirem silenciar. Acreditamos que esse comportamento não ocorre no vazio. Revendo nossa própria experiência escolar, pensamos que esse silêncio é reflexo da dificuldade de identificação em um meio onde se é minoria e da forma como as questões relacionadas aos negros são abordadas, provocando o medo de ser ridicularizado e humilhado.

As sociabilidades

- 95 Sobre os grupos de amizade que são constituídos na escola, aqueles que conseguimos observar eram formados por uma maioria de adolescentes brancos, com a presença de apenas um adolescente negro num deles. Durante o período do recreio, principalmente, pois é neste tempo escolar que alunos se agrupam, foi possível constatar que a “minoridade negra” aparentemente possui um “bom” relacionamento com a maioria branca, pois, durante o período da observação, não ouvimos e nem mesmo identificamos situações que apontassem o contrário.
- 96 Numa conversa com os adolescentes negros, essa realidade ficou mais bem evidenciada. Ao serem indagados se gostavam da escola, dos colegas, bem como dos professores e funcionários, Bernardo, por exemplo, disse: “Não tem lugar melhor para estudar, não, aqui é o melhor de todos, sou apaixonado por esse lugar aqui, não saio nem por decreto, vai ser triste sair daqui esse ano. [...] Isso aqui é maravilhoso, aqui é espetacular!” (estudante negro Bernardo). Apenas a adolescente negra Gabriela afirmou, logo no início de nossa conversa, não gostar da escola, pois ela considera que os colegas não são simpáticos:
- Ah... Não sei tipo é... Mas eu não fui muito bem recebida, não pelos professores, pelos colegas. Ah... Não sei... Tipo na minha sala... É chato falar. Na minha sala o povo é muito, é muito rico. Nossa, e o povo rico é chato. E eu não sou rica que nem eles, né? Não chego nem aos pés deles e... tipo eles não são muito simpáticos com quem não é rico que nem eles. Tipo assim, eles não falam mal de mim, mas a gente não conversa, não chegam para conversar comigo, não. Eles zuavam de mim, porque eu era do interior e eu falava meio roceiro. Eu falava meio roceiro. Aí eles me zuavam, eu não gosto que me zoa aí, mas só que eu não falava nada não. Eu ficava rindo tá! [...] Aí qualquer coisa tipo que acontecia eles perguntavam, Itabira, também é assim? Não, Itabira, não é assim. Perguntavam se em Itabira a TV já chegou, essas coisas rs...rs...rs (estudante negra Gabriela).

- 97 Estes relatos e outros foram aparecendo à medida que a conversa com os adolescentes negros fluía e nos aproximava mais. Com isso percebemos que o processo de interação desses estudantes não se dava em um contexto de total “harmonia”, pois, em certos momentos das entrevistas, esses sujeitos narraram situações vividas no espaço escolar que não são respeitadas. O depoimento já citado da adolescente negra Juliana exemplificou uma situação em que o cabelo do negro foi associado ao “bombril”.
- 98 Analisando esses depoimentos, é possível afirmar que fazer parte de determinados grupos desse espaço não é um processo fácil, sobretudo, nos chamados grupos formados pelos estudantes “populares”¹⁷, pois, para ser aceito, eles precisam incorporar “valores” construídos pelo grupo. Situação evocada por GOMES (2007) ao explicar que existem negros que, como forma de serem vistos positivamente em um espaço em que sua imagem normalmente é associada a uma construção social negativa, acabam lançando mão dos padrões aceitos pelo grupo, sendo esta uma estratégia de sobrevivência social.

Despedindo-se da viagem: alguns apontamentos

- 99 Conforme destacado neste artigo, o desenvolvimento de pesquisas sobre negras e negros que ocupam as classes economicamente mais favorecidas não é algo que se encontra com facilidade no campo das discussões das relações etnoraciais brasileiras. Não podemos negar que, no quadro de mobilidade social do Brasil, segmentos da população negra, mesmo em uma escala menor do que os brancos, vêm alcançando ascensão social. Deste modo o estudo se justifica e, ainda que preliminarmente, traz dados instigantes e importantes para as pesquisas sobre a questão etnicorracial e a educação no Brasil, particularmente na cidade de Belo Horizonte.. Portanto, a partir da temática estudada, foram abertas várias possibilidades para estudos futuros. Os dados coletados, em diálogo permanente com as discussões teóricas dos campos da antropologia, sociologia, história e educação, permitiram apontar algumas conclusões.
- 100 A pesquisa revelou que constituir uma identidade negra, da parte dos alunos participantes da investigação, não é um processo tão simples, pois existem várias contradições e ambiguidades marcadas pela negatividade e por tentativas de afirmar a condição negra. Realidade muito complexa quando analisada a partir da relação entre “condição racial e classe social”. Esta é uma questão que envolve posicionamentos diversos, na medida em que no contexto social brasileiro a representação hegemônica é a de que negros que ocupam as classes altas não enfrentam o problema da discriminação racial, o que não se confirmou nos relatos dos adolescentes negros protagonistas do estudo. Neste processo não podemos negar que as representações sociais em relação aos negros são carregadas de estereótipos negativos, sobretudo no que se refere à sua corporeidade (cor da pele, textura dos cabelos, formato do nariz e da boca). O sentimento de pertença a uma identidade etnicorracial implica na aceitação de uma origem e na recusa da ideologia do branqueamento, impregnada de valores eurocêntricos, como ocorreu no caso brasileiro.
- 101 A respeito do processo de socialização dos adolescentes negros com os brancos, a partir das observações sistemáticas foi possível identificar certa “harmonia” nestas relações, especialmente nos momentos de recreação na escola. Todavia, em conversa com os estudantes negros, constatamos, também, que, de forma direta ou indireta, eles enfrentam situações com os colegas que não são nada agradáveis. Ao contrário, são falas

preconceituosas como no caso de apelidos e piadas relacionadas às suas características físicas (cor da pele e textura dos cabelos). Quanto à postura dos adolescentes brancos em relação aos negros, os discursos apresentam aspectos ambíguos e preconceituosos, que colocam o segundo grupo em posição de desvantagem e privação qualificando-os como “os mais tímidos”, “os mais esforçados” e “os que não se posicionam” frente às situações postas em sala de aula.

- 102 Sabemos que a identidade, seja ela qual for, é uma categoria em construção, pois não existe uma identidade única e finalizada, mas várias identidades que as pessoas e os grupos sociais podem criar, resgatar, incorporar através dos diversos papéis sociais desempenhados em contextos sociais diferentes. (MARRA e TOSTA, 2009; TOSTA, 2011). Neste sentido, a semelhança e a diferença são fatores importantes na consolidação da identidade, já que a identificação é um processo político da organização social em que os grupos culturais vão se definindo a partir do contraste com o outro.
- 103 Portanto, ao longo desta experiência de pesquisa, não podemos negar que, em várias situações, conviver com os adolescentes negros e negras, ouvir seus depoimentos, observá-los atentamente e dialogar levaram-nos a refletir sobre nossas escolhas como pesquisadoras, nosso compromisso em defesa de uma sociedade mais justa, democrática e fraterna, onde a cor da pele e a condição social não sejam determinantes no acesso aos bens materiais e culturais.

BIBLIOGRAFIA

- ADESKY, Jacques. **Racismos e anti- racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2001. (2005).
- BARBOSA, Irene Maria Ferreira. **Socialização e Relações Raciais: Um estudo de família negra em Campinas**. FFLCH/USP, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. et al. **A profissão de sociólogo – preliminares epistemológicas**. Trad. Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: EDUSP, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.
- DAMATTA, Roberto. **Relativizando**. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.
- DAMATTA, Roberto. **Relativizando- uma introdução à Antropologia Social**. 3. Ed., Rio de Janeiro: Rocco, 1991.
- DAUSTER, T. "Relativização e educação - Usos da antropologia na educação". Trabalho apresentado no **XIII Encontro Anual da Anpocs**, outubro de 1989.
- FIGUEIREDO, Ângela. **Fora do jogo: Experiência dos negros na classe média brasileira**. Cadernos Pagu (23) julho-dezembro, p.199-228 de 2004.
- FIGUEIREDO, Ângela. **Novas elites de cor: estudo sobre os profissionais liberais negros de Salvador**. São Paulo: Annablume, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. São Paulo: Zahar, 1982.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico – racial e Educação no contexto brasileiro**. In: Um olhar além das fronteiras, educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo**. Educação e Pesquisa, São Paulo. V.29.n.04, p. 167 – 182. Jan/Jun. 2003.

GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2000.

LABORNE, Ana Amélia de Paula. **Por essa porta fechada, outras tiveram que se abrir – identidade racial e trajetórias de docentes da Universidade Federal de Minas Gerais**. Dissertação. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós- Graduação em Educação, Belo Horizonte.

LOPES, Helena Theodoro. **Educação e identidade**. Caderno de Pesquisa, São Paulo: n.º 63, nov. 1987. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/739.pdf>. Acesso: 15/09/2010.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo. V. 17, Nº 49, junho/2002.

MARRA, Célia Santos; TOSTA, Sandra de Fátima Pereira. **Identidade**. In: Enciclopédia INTERCOM de comunicação. São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da comunicação, 2010.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naif, 2003

MUNANGA, Kabengele. **Com a educação o quadro vai mudar**. In: Revista Raça Brasil. São Paulo, nº. 148, p. 12 – 15, Out. 2010.

MUNANGA, Kabengele. apud, GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p. 02-17.

NICODEMOS, Pollyanna Alves. **Sobre construções identitárias de adolescentes negros de classe média: um estudo de caso em uma escola particular de Belo Horizonte – MG**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belo Horizonte.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito de marca – As relações raciais em Itapetinga**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo (EDUSP), 1998.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do Antropólogo: Olhar, ouvir, escrever**. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. O trabalho do Antropólogo São Paulo: UNESP – Paralelo 15, 2000.

PIZZA, Edith. **Branco no Brasil ninguém sabe ninguém viu**. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo & HUNTLEY, Lynn (Orgs.). Tirando a máscara – Ensaio sobre o racismo no Brasil, São Paulo: Paz e Terra. 2000.

ROCHA, Gilmar, TOSTA, Sandra Pereira. **Antropologia e Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SANTANA, Ivo de. **Executivos negros em organizações bancárias de salvador: dramas e tramas do processo de ascensão social**. Afro-Ásia (UFBA), Salvador, v.23, n.1, p.199-239, 2000.

SILVA, Bernardete Aparecida da Silveira et al. **A identidade afro – brasileira no contexto escolar**. Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG – Pró – Reitoria de Pesquisa e Extensão – PROPEX – Belo Horizonte – 2005.

SILVA, Hélio R. S. “A situação etnográfica: andar e ver”. In Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 171-188, jul./dez., 2009.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Formação da identidade e socialização no limoeiro**. Caderno de pesquisa, nº. 63, nov. 1987. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/668.pdf>. Acesso em: 15/09/2010.

SOARES, Reinaldo da Silva. **Negros de classe média em São Paulo: Estilo de vida e identidade negra**. 2004. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós- Graduação em Antropologia Social, São Paulo.

SOUZA. Neuza Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

VELHO, Gilberto. **Subjetividade e sociedade: uma experiência da geração**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

VELHO, Gilberto. **Um antropólogo na cidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2013.

NOTAS

1. “Sobre construções identitárias de adolescentes negros de classe média: Um estudo de caso em uma escola particular de Belo Horizonte – MG, é o título da dissertação defendida no Programa de Pós- graduação em Educação da PUC- Minas, defendida em 31 de Março de 2011 por Pollyana Alves Nicodemos, sob a orientação da Profa. Sandra Pereira Tosta.
2. São raros os estudos que abordam negros de elite no Brasil; sendo as seguintes pesquisas encontradas: AZEVEDO, Thales de. **As elites de côr: um estudo de ascensão social**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1955, BARBOSA, Irene Maria Ferreira. **Socialização e Relações Raciais: Um estudo de família negra em Campinas**. FFLCH/USP, 1983, FIGUEIREDO, Ângela. **Novas elites de cor: estudo sobre os profissionais liberais negros de Salvador**. São Paulo: Annablume, 2002. HASENBALG, Carlos Alfredo, SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura social mobilidade e raça**. São Paulo: Vértice, 1988, PEREIRA, João Baptista Borges. **Côr, profissão e mobilidade: o negro e o rádio de São Paulo**. São Paulo: Pioneira, 1967, SANTANA, Ivo. **À margem do centro: ascensão social e processo identitário entre negro de alto escalão no serviço público – o caso de Salvador**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador (2000), SOARES, Reinaldo da Silva. **Negros de classe média em São Paulo: estilo de vida e identidade negra**. Tese apresentada ao Doutorado de Antropologia Social. São Paulo: USP. 2004 e SOUZA. Neuza Santos. **Tornar-se negro**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.
3. Importante dizer que todo nosso esforço e vigilância foi no sentido de não simplesmente cair nos dualismos entre brancos ricos e pretos ricos, nem operar com lógicas macros presentes nas “teorias da reprodução” que atribuem à escola o papel de simplesmente reproduzir as desigualdades presentes na sociedade. Mas, antes, mergulhar nas dinâmicas presentes no campo da pesquisa em todas as suas dimensões e complexidade que, como visto neste artigo, não permitem interpretações simplistas e definitivas.
4. Não podemos esquecer que “escola” particular é um universo amplo e plural. E não pode ser tomada como princípio numa investigação sobre e com alunos negros de elite.
5. O Projeto oferecia, à época, bolsas correspondentes a 50% ou 100% da mensalidade e material didático tais como: uniformes, atividades suplementares educacionais, além de acompanhamento interdisciplinar, social e psicológico.

6. Todos os nomes que aparecem neste artigo são fictícios e foram escolhidos pelos entrevistados.
 7. As entrevistas, conversas e depoimentos, foram coletados no período de Maio a Novembro de 2010.
 8. Grupo de hip hop formado em Los Angeles – Califórnia.
 9. Atriz negra estadunidense, vencedora dos prêmios: Oscar, Urso de Prata e Emmy. Mais conhecida por interpretar “Tempestade” na trilogia X – Men.
 10. Ator e produtor norte – americano e co – fundador da Katalyst (estúdio de mídia social).
 11. Músico Frances. Atua no gênero de música house, sendo produtor musical e DJ.
 12. Ator, músico, comediante e apresentador de TV.
 13. Jogadores de futebol que estavam ou passaram pela Seleção Brasileira.
 14. Cantor, violinista e compositor estadunidense. Sua influência reggae, pop rock, folk, jazz e hip hop.
 15. Ator inglês que ganhou destaque com o personagem na série de filmes “Harry Potter”.
 16. Termo usado por Soares (2004), entendido como sistema de relações sociais estabelecidas a partir das instituições (religiões afro – brasileiras, bailes *black*, escola de samba etc.) que proporcionam sociabilidade, permitindo o resgate de auto-estima dos negros.
 17. Termo utilizado para denominar um grupo de adolescentes , desenho animado “Padrinhos Mágicos” exibido na Rede Globo de Televisão onde os personagens mais ricos são chamados de “os populares”.
-

RESUMOS

Este artigo resulta de dissertação desenvolvida e concluída em 2010 no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC Minas, na linha de pesquisa: Educação, Cotidiano e Diferença Cultural. Trata-se de uma etnografia que teve por objetivo central compreender o processo de construção da identidade de adolescentes negros de classes média e alta, alunos do ensino médio em uma escola da rede privada de Belo Horizonte/MG. A escola foi considerada como um dos espaços privilegiados para se observar como construções identitárias ocorrem em meio a dinâmicas de socialização, sociabilidades e aprendizagem. Especialmente identidades etnicorraciais em contextos nos quais a presença de estudantes negros é, historicamente, muito restrita, e invisível nas pesquisas da área. Os resultados alcançados evidenciaram que os adolescentes negros revelam contradições ao assumir sua condição negra, com destaque para características perceptíveis (cabelo e cor de pele). No que se refere à socialização dos adolescentes negros com seus pares, estes, em certos momentos, vivenciam situações de preconceito racial, a exemplo dos apelidos e tratamentos discriminatórios. Ao final, foi possível compreender o modo como estudantes negros de classes média e alta estão inseridos na escola privada e como essa inserção e suas vivências configuram construções identitárias.

This article results from the thesis developed and completed in 2010 in the PostGraduate Programme in Education of Pontifical Catholic University of Minas Gerais, in the line of research: Education , Daily Life and Cultural Difference. This is an ethnographic study aimed to understand the process of identity construction of black teens of middle and upper classes, students at a private school from Belo Horizonte / MG . The school was considered as a privileged space to observe how constructions of identities occur between dynamics of socialization, sociability and learning. Especially ethnic-racial identities in contexts that the presence of black

students is invisible and historically limited in that research area. The results showed that black teenagers reveal contradictions about his black condition as black, especially perceptual characteristics (hair and skin color). Regarding to the socialization of black teens with their fellow, they, sometimes, experience situations of racial prejudice and discriminatory treatment such as nicknames. At the end, it was possible to understand how black students from middle and upperclasses are inserted in private schools and how this integration constitutes construction of identities.

ÍNDICE

Keywords: black teenagers, middle and upper classes, ethnic racial identity, private school in Belo Horizonte/MG/Brasil

Palavras-chave: adolescentes negros, classes média e alta, identidade etnicorracial, escola particular de Belo Horizonte-MG/Brasil

AUTORES

SANDRA PEREIRA TOSTA

Mestre em Educação pela UFMG, doutora em Antropologia Social pela USP, professora da PUC-Minas. Coordenadora do EDUC- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas/ PUC-Minas.

POLLYANNA NICODEMOS ALVES

Mestre em Educação pela PUC- Minas, doutoranda em Educação pela PUC- Minas, pesquisadora do EDUC- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas/ PUC- Minas